

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра педагогики и психологии детства

Условия адаптации первоклассников к школе

Выпускная квалификационная работа

Выпускная квалификационная работа
допущена к защите:
зав. кафедрой Коротаева Е.В.

дата

подпись

Исполнитель:
Мкртчян Сатеник Генриковна
студент БО-41 группы

подпись

Руководитель ОПОП:
Багичева Н.В.

подпись

Научный руководитель:
Бывшева Марина Валерьевна,
канд. пед. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ	6
1.1. Понятие об адаптации в психолого-педагогической литературе	6
1.2 Особенности адаптации первоклассников к школе	13
1.3.Характеристика психолого-педагогических условий адаптации первоклассников к школе	21
Глава 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ	30
2.1. Изучение адаптации детей к школе на начальном этапе опытно-поисковой работы	30
2.2. Организация адаптационного периода в первом классе	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	54
Приложение 1. Методика диагностики школьной мотивации	62
Приложение 2. Методика диагностики «Лесенка»	67
Приложение 3. Методика диагностики «Рукавички»	68
Приложение 4. Работы первоклассников по методике «Рукавички»	70

ВВЕДЕНИЕ

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования требует от учителя реализации новых подходов к организации обучения первоклассников. Особое внимание при этом уделяется первым дням жизнедеятельности детей в школе, а именно целенаправленной организации их адаптационного к школе периода.

Начало обучения в школе – один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни первоклассников, как в психологическом, физическом, так и эмоциональном плане. Наиболее напряжёнными для всех детей являются первые четыре недели обучения. Это период так называемой «острой» адаптации ребенка к школе. Меняется уклад жизни, социальные условия, появляется новая деятельность. От благополучия адаптационного периода в первые недели обучения в школе в значительной мере зависит успешность дальнейшей учебной деятельности ребёнка.

Изучению проблемы школьной адаптации посвятили исследования такие известные ученые, как Амонашвили Ш.А., Безруких М.М., Беличева С.А., Битянова М.Р., Кулагина И.Ю., Лусканова Н.Г., Овчарова Р.В. и др.

Как показывают научные исследования и педагогическая практика, период адаптации к школе является сложным не только для детей, но и для педагогов, работающих с первоклассниками. Педагогу необходимо знать и применять на практике методы и приёмы, содействующие преодолению возникающих адаптационных затруднений первоклассников, обеспечивающие адекватное включение ребёнка в учебную деятельность. Грамотная педагогическая деятельность, выстроенная по типу сопровождения ребенка в образовательном процессе, позволит обеспечить непрерывность общего развития и сохранение здоровья первоклассников.

Для того, чтобы адаптация первоклассников к обучению протекала успешно, необходимо обеспечить благоприятные психолого-педагогические условия.

Под психолого-педагогическими условиями ФГО, ФГО, ФГО и др. предлагают понимать такую организацию образовательного процесса, которая включает комфортную психологическую атмосферу и оптимальные педагогические средства, методы, способы и формы обучения и воспитания, что в целом определяет благоприятные для развития ребенка педагогические.

Вместе с тем необходимо отметить, что в научной литературе практически отсутствуют теоретические основы и методические рекомендации, касающиеся разработки психолого-педагогических условий, обеспечивающих адаптационный период первоклассников.

Таким образом, *проблема исследования* заключается в определении психолого-педагогических условий, обеспечивающих успешное протекание процесса адаптации первоклассников к школе.

Все вышеизложенное обусловило выбор темы исследования: *«Условия адаптации первоклассников к школе»*

Объект исследования: процесс адаптации первоклассников к школе.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия, способствующие адаптации первоклассников к школе.

Цель работы: выявить и апробировать на практике психолого-педагогические условия, обеспечивающие благоприятное течение процесса адаптации первоклассников к школе.

Исходя из цели работы, были поставлены следующие *задачи исследования:*

- провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме адаптации первоклассников к школе;
- уточнить содержание понятия «адаптации» в соответствии со спецификой школьной ступени образования;

- выделить критерии адаптации первоклассников к школе, подобрать соответствующие методики для выявления динамики объекта исследования;

- отобрать и проверить на практике эффективность психолого-педагогических условий, которые способствуют успешному протеканию процесса адаптации первоклассников к школе.

Методы исследования:

- теоретические, в том числе изучение и анализ научной литературы (психологической, педагогической, учебно-методической и справочной);

- эмпирические, в том числе наблюдение, беседа, тестирование, системный и качественный анализ полученных данных.

База исследования: Муниципальное автономное образовательное учреждение – средняя общеобразовательная школа №177 г. Екатеринбурга. В исследовании принимали участие учащиеся 1 «В» класса в составе 8 человек.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ

1.1. Понятие об адаптации в психолого-педагогической литературе

Понимание сущности адаптации играет важную роль в разных отраслях современной науки, в том числе в педагогике и психологии. Существуют различные точки зрения на определения данного понятия.

Термин «адаптация» произошел от позднелатинского «*adaptio*» (приспособление) и первоначально широко использовался в биологических науках для описания феномена и механизмов приспособительного поведения индивидов в животном мире, эволюции различных форм жизни.

В биологии общая приспособленность живых организмов к условиям существования формируется из множества отдельных адаптаций самого разного масштаба. Все адаптации возникают в ходе эволюции в результате естественного отбора наследственных вариаций (мутаций) и их комбинаций. Эти мутации всегда возникают в любой популяции живых организмов в огромном числе, причём большая их часть не проявляется, а находится в генофонде в скрытом виде. Естественный отбор подхватывает оказавшиеся полезными в данных условиях наследственные вариации. Шаг за шагом, из поколения в поколение посредством преимущественного размножения особей – носителей таких полезных изменений новые свойства становятся характерными для вида. Так возникает адаптация [75].

Таким образом, с биологических позиций, адаптация – процесс, а также результат приспособления строения и функции организмов и их органов к условиям среды обитания.

В настоящее время понятие «адаптация» используется не только в биологии, но и в философии, социологии, этике, психологии, педагогике и других науках.

С философской точки зрения, адаптация – приспособление в широком смысле. Приспособление – изменение живого существа под воздействием внешней среды и результат этого изменения. Приспособление является непосредственным или естественным, если оно вызвано воздействием самих условий существования как таковых, и косвенным, если то, что не приспособлено к данным условиям, уничтожается путём отбора, а то, что приспособлено, «сохраняется». Приспособление является функциональным, если изменения жизнедеятельности организма способствуют изменению форм существования. Приспособление является обоюдным, если два различных организма или органа приспособляются друг к другу; пассивным, если в организме происходят изменения без его участия; активным, если приспособление имеет место благодаря деятельности организма; активистским, если среда изменяется под воздействием субъекта в целях его приспособления [69].

Способность живых существ приспособляться к условиям изменяющейся среды очень различна и может совсем отсутствовать. Превосходство человека над другими живыми существами и состоит как раз в том, что он обладает наибольшей способностью к приспособлению [23].

Адаптация человека выражается не только в приспособлении его организма к новым условиям, но и в изменении отношений личности в обществе.

В социологии адаптация трактуется как приспособление, иными словами это способность и стремление человека «принимать участие» в том, что делают другие, и подражать их движениям, жестам, мимике, манерам и поведению. Приспособление есть общение с другими «при осознании различия», без чего было бы невозможно существование отдельной личности и социальных групп [42].

С точки зрения психологии, адаптация – приспособление строения и функций организма, его органов и клеток к условиям среды. Процессы

адаптации направлены на сохранение гомеостаза. Понятие «адаптация» широко применяется в качестве теоретического понятия в тех психологических концепциях, которые, подобно гештальтпсихологии и теории интеллектуального развития швейцарского психолога Ж. Пиаже, трактуют взаимоотношения индивида и его окружения как процессы гомеостатического уравнивания [22].

Группа отечественных психологов: А. Д. Андреева, А.Г. Маклаков и А.В. Петровский, интерпретируют понятие адаптации как буквальный перевод латинского «*adaptio*» в значении приспособления организмов к среде, то есть «адаптация – процесс и результат приспособления строения и функций организма к условиям среды» [26].

М.Р. Битянова и М.М. Безруких подчеркивают многозначность и многоаспектность данного понятия. Они трактуют понятие адаптации как процесс приспособления индивидуальных и личностных качеств к жизни и деятельности человека в изменившихся условиях существования; процесс активного взаимодействия личности со средой, ведущий, в зависимости от степени активности личности, к преобразованию среды в соответствии с потребностями, ценностями и идеалами личности или к преобладанию зависимости личности от среды: изменения, сопровождающие на уровне психической регуляции процесс активного приспособления индивида к новым условиям жизнедеятельности; процесс, являющийся целостной реакцией личности на сложные изменения и деятельности [13].

В целом, адаптацию определяют и как процесс установления соответствия личности и окружающей среды в ходе осуществления свойственной человеку деятельности, позволяющая индивиду реализовать свои способности, удовлетворить социальные потребности, сохраняя при этом свое психическое и физическое здоровье.

Адаптация выражается не только в приспособлении организма к новым условиям, но главным образом в выработке фиксированных форм поведения,

позволяющих справиться с трудностями. Адаптация компенсирует недостаточность привычного поведения в новых условиях. Благодаря адаптации создаются возможности установления оптимального функционирования организма (личности) в необычной обстановке. Если адаптация не наступает, возникают дополнительные затруднения в освоении предметов деятельности, вплоть до нарушения ее регуляции.

Интересна позиция Ж. Пиаже, который рассматривал адаптацию в качестве одного из основных процессов умственного развития ребенка. В адаптации им были выделены две составляющие – аккомодация и ассимиляция. Аккомодация определялась Пиаже как перестройка механизмов умственной активности с целью усвоения новой информации, а ассимиляция – как присвоение внешнего события и преобразование его в мысленное [22].

Еще одна особенность психологических подходов состоит в том, что адаптацию рассматривают с акцентом на индивидуальные и личностные качества в целом. В некоторых работах понятие об адаптации рассматривается через соотношение с понятием социализации и развития личности. Одни авторы считают, что процесс адаптации постоянен, по мнению других, личность адаптируется только в тех случаях, когда находится в проблемных ситуациях [6, с.14].

В педагогике понятие «адаптация» раскрывается синонимично психологическим подходам и трактуется в приложении к тем процессам приспособления индивида, которые преобладают в текущий момент, что позволяет выделить ее виды: физиологическая и социально-психологическая адаптация.

Физиологическая адаптация понимается как совокупность физиологических реакций, лежащих в основе приспособления индивида к изменению окружающих условий. Физиологическая адаптация имеет большое жизненное значение для организма человека, позволяя не только

переносить значительные и резкие изменения в окружающей среде, но и активно перестраивать свои физиологические функции и поведение в соответствии с этими изменениями, иногда опережая их.

Социально-психологическая адаптация представляет собой приспособление личности к социальной среде. При этом социальная адаптация охватывает биологическую, психическую и социальную сферы бытия человека.

Психологический аспект адаптации соотносится с явлениями, выражающимися в перестройке динамического стереотипа личности в соответствии с новыми требованиями окружающей среды. Как указано в словаре Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко, психологический аспект адаптации – это приспособление человека как личности к существованию в обществе в соответствии с требованиями этого общества и с собственными потребностями, мотивами и интересами.

Аспекты социальной адаптации объясняются неоднозначно, как:

1) активное приспособление человека к изменившейся среде с помощью различных общественных средств, которое характеризуется тем, что человек, сам осознав необходимость изменений в отношениях со средой, формирует новые способы поведения, направленные на гармонизацию отношений с окружающими.

2) оптимизация взаимоотношений личности и группы, сближение целей их деятельности, ценностных ориентаций, усвоение индивидом норм и традиций группы, вхождение в её ролевую структуру.

3) процесс и результат освоения ребёнком новых для него социальных ролей и позиций, значимых для самого ребёнка и его социального окружения – родителей, учителей, сверстников, других людей, всего социума.

В целом, социально-психологическая адаптация может быть представлена как процесс становления динамического равновесия между

потребностями индивида и требованиями социальной среды, реализуемый посредством активного приспособления к условиям социальной среды, к существующим в обществе требованиям и социальным нормам, а так же присвоение данных норм и ценностей этого общества путем интериоризации.

Наиболее сложные и неоднородные аспекты адаптации проявляются в многогранной человеческой деятельности, в которой можно выделить психофизиологические, поведенческие, когнитивные и субъективные и личностные компоненты адаптационного процесса [74].

Следствием адаптации является адаптированность как уровень фактического приспособления человека к жизни, взаимное соответствие его социального статуса и удовлетворенности или неудовлетворенности собой. Состояние адаптированности характеризуется такими взаимоотношениями личности и общества, при которых индивид без трудностей выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои социальные потребности, может самоутвердиться [5]. В итоге, человек может быть гармоничен, и адаптирован или дисгармоничен и дезадаптирован.

В целом, в педагогической науке понятие адаптация определяется как процесс и одновременно результат внутренней и внешней гармонизации личности со средой, ее умение приспособиться к своеобразию социума и одно из условий социализации, и подразумевает, прежде всего, адаптацию социально-психологическую.

Анализ научной литературы, посвященной проблеме психолого-социальной адаптации, помогает выделить ее типы и механизмы.

Социально-психологическая адаптация бывает двух типов:

1) регрессивная, которая проявляется как адаптация формальная, не соответствующая интересам и требованиям общества, не позволяющая развитию личности в социуме;

2) прогрессивная, которой свойственно достижение всех функций и требований адаптации и достигается единство интересов, целей личности с обществом.

При регрессивной адаптации личность не имеет возможности самореализоваться, проявить свои творческие способности, а прогрессивная адаптация способствует полной социализации личности.

По механизму осуществления социально-психологическая адаптация бывает добровольной и принудительной. Добровольная адаптация-это адаптация по желанию, в то время как принудительная адаптация-та, при которой человек вынужден адаптироваться к нежелательным для себя социальным явлениям. Происходит она за счет эмоциональных нарушений и деформации моральных качеств личности.

Как уже было сказано, адаптация-это не только приспособление к успешному функционированию в новой среде, но и способность к дальнейшему психологическому, личностному и социальному развитию [7,с.41].

Таким образом, понимание феномена адаптации и определение понятия «адаптация» представляет собой сложную философскую и методологическую проблему.

Разнообразные определения процесса адаптации можно разместить между общим взаимодействием индивида со средой и конкретным освоением норм и ценностей новой для индивида среды, степень включения в новые социальные отношения.

На основе анализа научной литературы и сравнительного анализа большого числа определений адаптации, можно заключить, что адаптация – это процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования.

Следует отметить, что одной из сфер адаптации является школьная адаптация. Под школьной адаптацией понимается сложный процесс и результат внешнего и внутреннего приспособления первоклассника к условиям школьной жизни, к нормам и требованиям образовательного учреждения, а именно происходит перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению [47].

1.2 Особенности адаптации первоклассников к школе

Психолог С.Л. Рубинштейн верно отметил, что начало школьного обучения, с одной стороны, расширяет умственные способности детей, дает новые возможности для развития, с другой стороны – сильно изменяет отношения ребенка с окружающей средой. При вступлении ребенка в непривычную ему школьную среду, резко изменяется его эмоциональное состояние, физическое здоровье, социально-психологические черты.

Исходя из этого, школьная адаптация понимается в современных психолого-педагогических исследованиях как сложный процесс приспособления ребенка к школе.

Адаптация к школе – это «перестройка познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению» [8, с.9].

Процесс адаптации к школе происходит при тесном взаимодействии трех основ адаптации: физиологической, психологической и педагогической.

Нормальное развитие организма ребёнка может быть обусловлено только адекватным взаимодействием внешней и внутренней сред. И если со стороны внешней среды изменяются только виды воздействий, то со стороны внутренней среды происходит усложнение механизмов реагирования. В тех

случаях, когда внешнее воздействие по силе не превышает возможностей адаптивной реактивности организма, происходит обычный ответ организма. В этом и заключается содержание школьной адаптации.

Р.М. Баевским была предложена рабочая классификация состояний по степени напряженности регуляторных систем, обусловленного адаптивными реакциями организма [10].

1. Состояние нормы, или состояние удовлетворительной адаптации к условиям среды. Класс функциональных состояний с достаточными функциональными (адаптационными) возможностями организма. Понятие нормы включает в себя способность организма адаптироваться к определенным воздействиям факторов окружающей среды. Адекватность ответа организма на воздействие тех или иных факторов – тоже один из важнейших компонентов нормы.

2. Состояние повышенного функционального напряжения механизмов адаптации, когда оптимальные адаптационные возможности организма обеспечиваются более высоким, чем в норме, напряжением регуляторных систем, что приводит к повышенному расходованию функциональных резервов организма.

3. Состояние перенапряжения, или состояние неудовлетворенной адаптации, – характеризуется снижением функциональных возможностей организма с преобладанием неспецифических изменений со стороны определенных органов и систем.

4. Состояние истощения регуляторных систем, или срыв адаптации, – состояние с резким снижением функциональных возможностей организма в связи с нарушением механизмов компенсации. В данном состоянии, как правило, наблюдаются различные заболевания в стадии субкомпенсации или декомпенсации.

Процесс адаптации к школе, как и к любому новому жизненному обстоятельству, проходит несколько фаз. Одна группа ученых выделяет три

таких фазы, обозначая их как ориентировочное, неустойчивое и относительно устойчивое приспособление. Другие ученые в качестве фаз адаптации называют следующие: 1) генерализованная реакция, когда в ответ на новое воздействие вовлекаются многие системы организма; 2) сужение, экономизация реакций; 3) переход на новый, более высокий, адекватный, устойчиво сохраняющийся способ функционирования, что и рассматривается как собственно адаптация.

Понимание сложности адаптации в целом позволяет отметить, что адаптация первоклассников к школе является актуальной проблемой для системы образования в целом. Честные исследования показывают, что ежегодно увеличивается количество неуспешных первоклассников. Поступая в первый класс, ребенок попадает в новую для себя ситуацию, волнуется и переживает. И учителя, и родители заинтересованы в том, чтобы первоклассники как можно скорее успешно вошли в школьную жизнь, так как именно от благополучия адаптационного периода при поступлении в школу зависит успешность дальнейшей социальной и образовательной деятельности. Следовательно, в процессе школьной адаптацией происходит приспособление ребёнка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности и т.д. [1].

Таким образом, школьная адаптация является одной из разновидностей социально-психологической адаптации и предполагает активное приспособление ребенка к условиям социальной среды путем принятия и усвоения целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе [7, 13].

Первоначальный этап пребывания в школе и есть период социально-психологической адаптации ребенка к новым условиям[15, с.17]. В этот период и начинают формироваться те системы отношений ребенка с обществом, те взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, те учебные

установки, которые повлияют на дальнейшую образовательную деятельность, возможности личностной самореализации в обществе.

Адаптация первоклассников связана с изменением социальной ситуации развития, т.к. поступление в школу представляет собой начало нового возрастного периода в жизни ребенка-начало младшего школьного возраста и предполагает смену ведущей игровой деятельности сменяется учебной деятельностью.

К 6-7 годам подвижность нервных процессов возрастает, отмечается высокая возбудимость и торможение, что и определяет такие значимые особенности младших школьников, как сильная эмоциональная возбудимость, повышенная активность, непоседливость. Со стороны физиологического развития стоит отметить, что созревание крупных мышц опережает развитие мелких, что сказывается на утомляемости при выполнении мелких движений (письма). Детям легче выполнять более сильные, резкие и размашистые движения, чем движения мелкие. Большинство детей испытывают высокую утомляемость, вызванную дополнительными школьными нагрузками, которые не свойственны для данного возраста. Ребенок нуждается в движении, активности, но ему приходится долго сидеть, работоспособность резко падает через 15 мин после начала урока.

При поступлении в школу происходит самое существенное изменение: формируется новый ведущий вид деятельности – учебная деятельность. Развиваются психологические новообразования: в центр сознания выдвигается мышление, становится главной психической функцией и постепенно начинает определять работу других познавательных функций (внимания, восприятия, памяти).

Л.С. Выготский в своих исследованиях отмечал развитие интеллекта в младшем школьном возрасте, что приводит к перестройке восприятия и памяти, превращению их в произвольные регулируемые процессы[22, с.168].

Ребенок 6-7 лет мыслит конкретными категориями, затем происходит переход к стадии формальных операций, становится способным к абстрагированию и обобщению. Ребенок уже способен управлять своей памятью, регулировать ее проявления (запоминание и воспроизведение). В связи с этим, у младшего школьника более развита наглядно-образная память, ребенок способен к запоминанию и воспроизведению путем механического повторения, смысловое запоминание еще не умеет организовать.

С поступлением в школу у ребенка начинает формироваться новое свойство личности – рефлексия, то есть осознания себя, своего положения в социуме. Ребенок начинает оценивать себя в роли ученика. В целом, расширение социума приводит к тому, что у младших школьников формируется такое личностное образование, как чувство социальной и психологической компетентности.

Также изменяется внутренняя позиция детей. Она определяется взаимоотношениями со сверстниками, начинает формироваться статус ученика в системе личностных и деловых отношений. На эмоциональное состояние начинает влиять в большей мере отношения с одноклассниками, чем с родителями и взрослыми. Характер младшего школьного возраста тоже имеет свои особенности. Это импульсивность, слабая волевая регуляция поведения, склонность незамедлительно действовать, не осознав свои действия.

Таким образом, ребенок, который вписывается в систему школьных требований, норм и социальных отношений, называется *адаптированным*.

По мнению М.Р. Битяновой, адаптация – не только приспособление к успешному функционированию в школьной среде, но и способность к дальнейшему психологическому, социальному и личностному развитию. То есть, адаптированный ребенок – приспособленный к полноценному

развитию своего личностного, интеллектуального развития в новой образовательной среде[5, с.3].

Р.В. Овчарова в своих исследованиях указывает, что процесс адаптации к школе затрагивает три сферы личности ребенка: когнитивную, эмоциональную и поведенческую и предлагает следующие критерии и показатели для определения характера адаптации первоклассника к школе.

Важно подчеркнуть, что адаптация первоклассника к школе – процесс длительный, напряженный для всего организма ребенка, так как с первого дня школа ставит перед учениками задачи, которые в опыте детей не имеются. Сложность приспособления в том, что требуется максимальная мобилизация физических, психологических и интеллектуальных сил. Организм ребенка преодолевает большие трудности за достигнутые успехи. Именно поэтому педагогу и родителям учитывать все факторы, замедляющие процесс адаптации к новым условиям [5, с.71].

Сроки адаптации первоклассников могут быть различными, выявлено, что устойчивая приспособляемость в первом полугодии обучения. Но установлено, что у 20-30% детей процесс адаптации так и не завершается в течение первого года обучения[18, с.60].

Процесс физиологической адаптации можно разделить на следующие этапы (фазы).

Первый этап: ориентировочный, когда организм в ответ на новые условия отвечает бурной реакцией и напряжением. Длится данный этап обычно две-три недели.

Второй этап: неустойчивое приспособление, когда организм ищет варианты реагирования на новую для него стрессовую ситуацию.

Третий этап: устойчивое приспособление, когда организм находит более подходящий для него вариант реакции на нагрузку, выходя из стрессовой ситуации с наименьшим напряжением.

Продолжительность всех трех этапов физиологической адаптации занимает пять-шесть недель, самыми сложными являются первая и четвертая недели.

Психологическая адаптация первоклассников охватывает все стороны детской психики: волевою, учебно-познавательную, личностно-мотивационную.

Социальная адаптация связана с умением ребенка принять новую для себя роль – роль школьника. Принятие роли учение происходит путем:

- развития умения слушать, планировать свою работу, анализировать свои учебные действия и результат;
- развития умения контактировать со сверстниками, строить отношения со взрослыми;
- формированием умений оценки и самооценки, возможностью использовать полученные знания в различных ситуациях, то есть, развитием учебной мотивации.

Анализируя процесс адаптации первоклассников к школе, целесообразно выделить следующие его формы:

1) адаптация организма к новым условиям жизни, к физическим и интеллектуальным нагрузкам. В этом случае уровень адаптации будет зависеть от возраста ребенка, поступившего в школу, от того, посещал ли он дошкольное учреждение, от семейной ситуации;

2) адаптация к новым социальным отношениям относится к пространственно-временным отношениям (режим дня, школьная форма, подготовка уроков, предоставление самостоятельности), личностно-смысловым отношениям (отношения со сверстниками, со взрослыми, к самому себе в роли ученика);

3) адаптация к новым условиям познавательной деятельности зависит от образовательного уровня ребенка (знания, умения, навыки);

интеллектуального развития, познавательной активности, развития творческого воображения, коммуникативных способностей).

Важный показатель социальной адаптации – благополучное эмоциональное состояние ребенка.

А.Л. Венгер описывает три уровня адаптации к школьному обучению:

Высокий уровень адаптации. Первоклассник положительно относится к школе, требования воспринимает адекватно, усваивает учебный материал, внимательно слушает указания и объяснения учителя, проявляет интерес к самостоятельной работе. В классе занимает благоприятное статусное положение.

Средний уровень адаптации. Первоклассник относится к школе положительно, учебная деятельность не вызывает негативных эмоций, отрицательных переживаний, понимает программный материал, самостоятельно способен решать типовые задачи, бывает сосредоточен и внимателен только тогда, когда занятие для него познавательно и интересно, общается со многими одноклассниками.

Низкий уровень адаптации. Первоклассник отрицательно относится к школе, нередко жалуется на самочувствие, большую часть времени имеет подавленное настроение, наблюдаются нарушения дисциплины. Не проявляет интереса к учебной деятельности, часто нарушает дисциплину, пассивен, не имеет друзей.

А.Я. Варламова выделила факторы, обуславливающие высокий уровень адаптации, которые выстроены по значимости [7, с.15].

- адекватное осознание своего положения в группе сверстников;
- удовлетворенность в общении с взрослыми;
- благоприятный статус ребенка в группе до поступления в первый класс;
- функциональная готовность к обучению в школе;
- положительный стиль отношения к детям учителя первого класса

– благоприятная обстановка в семье (семья полная, высокий уровень образования родителей, отсутствие конфликтов)

Анализ показывает, что наиболее благоприятные факторы прямо связаны с социальным благополучием ребенка, правильными методами воспитания в семье, отсутствием в ней разногласий между родителями.

Подводя итоги изучения материала по выявлению особенностей адаптации первоклассников к школе, можно сказать, что изучены отдельные аспекты данного явления. Адаптация первоклассников к новым условиям школьной жизни зависит от внутренних факторов (возраст, состояние здоровья, индивидуальные качества личности) и от внешних факторов (семейные обстоятельства, степень подготовки к школе). Адаптация проходит достаточно напряженно, продолжается в среднем 6-8 недель и протекает по определенным фазам. Основным показателем успешной социально-психологической адаптации являются адекватное мотивированное поведение школьников, благоприятное общение между сверстниками и взрослыми, овладениями навыками совместной учебной деятельности.

1.3. Характеристика психолого-педагогических условий адаптации первоклассников к школе

В современных педагогических исследованиях, связанных с проблемами повышения эффективности образовательного процесса, большое внимание уделяется педагогическим условиям, которые обеспечивают успешность ученой деятельности.

Изначально необходимо выявить сущность и содержание понятия «условие», определить виды условий.

В словаре С.И.Ожегова «условие» понимается как:

1) обстоятельство, от которого что-нибудь зависит;

2) правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности;

3) обстановка, в которой что-нибудь происходит [12, с. 588].

В психологии данное понятие раскрывается через совокупность внешних и внутренних причин, оказывающих влияние на динамику его развития.[11, с.270-271].

Педагоги рассматривают условие как совокупность природных, социальных воздействий, влияющих на физическое и психическое развитие человека, его поведение, воспитание и формирование личности (В.М.Полонский) [15, с.36].

Таким образом, понятие «условие» – общенаучное и может быть охарактеризовано следующими положениями:

1. условие есть совокупность причин, обстоятельств, каких-либо объектов и т.д.;

2. обозначенная совокупность влияет на развитие, воспитание и обучение человека;

3. влияние условий может ускорять или замедлять процессы развития, воспитания и обучения, а также воздействовать на их динамику и конечные результаты.

При этом ученые выделяют несколько групп педагогических условий.

Ю.К. Бабанский по сфере воздействия выделяет две группы условий педагогической системы: внешние (природно-географические, общественные, производственные, культурные, среды микрорайона) и внутренние (учебно-материал, школьно гигиенические, морально психологические, эстетические) [14].

По характеру воздействия выделяют объективные и субъективные условия. Объективные условия, обеспечивают функционирование педагогической системы, включают средства информации и пр. и выступают в качестве одной из причин, побуждающих субъектов образования к

адекватным проявлениям себя в нем. Данные условия могут изменяться. Субъективные условия влияют на функционирование и развитие педагогической системы, отражают потенциалы субъектов педагогической деятельности, уровень согласованности их действий, степень личностной значимости целевых приоритетов и ведущих идей образования для обучаемых.

По специфике объекта воздействия выделяют общие и специфические условия. К общим условиям относятся социальные, экономические, культурные, национальные, географические и др. условия. К специфическим – особенности социально-демографического состава обучаемых; местонахождение образовательного учреждения; материальные возможности образовательного учреждения, оборудование учебно-воспитательного процесса; воспитательные возможности окружающей среды и пр. Важную роль в обеспечении функционирования и развития педагогической системы играют такие специфические условия, как характер морально-психологической атмосферы в педагогическом коллективе.

Понятие «педагогические условия» находит отражение в многочисленных исследованиях В.И.Андреева, А.Я. Найна, Н.М.Яковлевой, М.В.Зверевой и т.д.

Для некоторых ученых «педагогические условия» есть совокупность возможностей педагогического воздействия материально-пространственной среды, а именно:

- (комплекс) мер, содержание, методы (приемы) и организационные формы обучения и воспитания (В.И. Андреев) [1];
- совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач (А.Я. Найн) [10, с. 44-49];
- совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса (Н.М. Яковлева) [19].

Другие исследователи связывают педагогические условия с конструированием педагогической системы и подразумевают:

- компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивают развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействуют реализации процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие [5];

- содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, средства обучения, формы и характер взаимоотношений между учителем и учениками (Зверева М.В.) [4, с.29-32].

И наконец, педагогические условия понимаются, как работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования (Б.В. Куприянов С.А. Дынина и др.) [7, с. 101-104].

Таким образом, условия – составной компонент педагогической системы, отражающие возможности образовательной среды. В структуре педагогический условий существуют внешние и внутренние элементы. Реализация правильно выбранных условий позволяют эффективно функционировать образовательной системе. В нашем исследовании мы рассматриваем педагогические условия как один из составляющих педагогической системы, отражающий возможности образовательной и материально-пространственной среды, обеспечивающих ее эффективное развитие и функционирование.

Остановимся подробнее на классификационных группах педагогических условий.

В теории и практике педагогики можно встретить такие виды педагогических условий, как организационно-педагогические (В.А.Беликов,

Е.И.Козырева, С.Н.Павлов), психолого-педагогические (Н.В.Журавская, А.В.Круглий), дидактические условия (М.В.Рутковская). Опишем более подробно каждый вид педагогических условий.

Организационно-педагогические условия ученые рассматривают как совокупность возможностей, которые обеспечивают успешное решение педагогических задач[6, с.4]. А также как совокупность возможностей содержания, форм, методов целостного педагогического процесса, направленных на достижение целей педагогической деятельности [2, с.235]. Также ученые указывают на направленность и отношение к развитию процессуального аспекта педагогического процесса с позиции управления.

Организационно-педагогические условия позволяют выделить ряд признаков:

- данный вид педагогических условий является совокупностью возможностей содержания, форм, методов и целостного педагогического процесса, способствующих решению педагогических задач.
- совокупность мер воздействия, лежащие лежат в основе управления педагогической системой в той или иной ситуации.
- указанные меры характеризуются взаимосвязанностью и взаимообусловленностью, которая обеспечивает решение педагогических задач.
- основная функция организационно-педагогических условий - организация таких мер воздействия, обеспечивающее целенаправленное управление развитием целостного педагогического процесса.
- данный вид педагогических условий подбирается в зависимости от структуры реализуемого процесса.

Психолого-педагогические условия рассматриваются учеными как такие, которые обеспечивают меры воздействия, на развитие личности субъектов или объектов педагогического процесса(педагогов или учеников).

Психолого-педагогические условия влекут за собой повышение эффективности педагогического процесса.

Данный вид педагогических условий обладает следующими признаками:

1) рассматривается как система возможностей образовательной и материально-пространственной среды, использование которых повышает эффективность педагогического процесса;

2) направлена на развитие личности субъектов педагогической системы, что более успешно отражается на решении образовательных задач;

3) основная функция-организация таких мер педагогического взаимодействия, которые обеспечивают преобразование конкретных характеристик развития, воспитания и обучения личности, то есть воздействует на личностный аспект педагогической системы;

4) совокупность психолого-педагогических условий подбирается с учетом личностной характеристики субъектов педагогического процесса.

Дидактические условия определяются наличием таких обстоятельств, в которых учтены уже имеющиеся условия обучения, предусмотрены способы преобразования этих условий в направлении целей обучения. Отбирается данный вид условий с учетом принципов оптимизации[16]. То есть, дидактические условия выступают как результат целенаправленного отбора и применения элементов содержания, приемов, форм обучения для достижения дидактических целей. Основная функция данного вида условий - выбор и реализация возможностей содержания, форм, методов педагогического взаимодействия в процессе обучения, которые призваны обеспечить решение педагогических задач.

Обобщая результаты анализа понятия «условия», остановимся на следующих положениях:

– понятие «условия» является общенаучным и представляет собой совокупность обстоятельств, причин, влияющих на развитие объекта педагогической системы;

– термин «педагогические условия» отражает возможности образовательной и материально-пространственной среды, воздействует на личностный и процессуальный компонент педагогической системы;

– исследователи выделяют различные виды педагогических условий, обеспечивающих эффективное развитие педагогической системы.

В целом ученые сходны во мнении, что условия успешной адаптации первоклассников должны обеспечивать эффективность процесса адаптации к школе, который идет по двум направлениям [14].

1) Психологическая адаптация, или привыкание. Этот процесс проходит неоднородно и неравномерно, его сроки могут существенно различаться у разных детей, и работа в этом направлении может продолжаться учителем даже в течение первого учебного года.

2) Освоение организационных навыков и умений для учебы в школе. Можно сравнить школу с производством: и ученику, и рабочему в начале трудовой деятельности необходимо пройти инструктаж, изучить, с чем и какими средствами и способами предстоит работать. Для школьника это основные правила поведения на уроке, навыки индивидуальной и коллективной работы, организация обратной связи с учителем и др.

Вместе с тем, известны различные подходы к определению условий успешной адаптации первоклассников к школе.

М.В.Антропова, А.Г.Хрипкова и др. в числе значимых условий называют пребывание детей в дошкольных образовательных учреждениях, что положительно сказывается на подготовке к систематическому обучению к школе. По результатам исследований А.Г.Хрипковой, М.В.Антроповой и др. выяснилось, что такие дети более быстро адаптируются к школе и в дальнейшем успешнее осваивают школьную программу. Так, посещение

дошкольных учреждений детьми – одно из первых условий успешной адаптации к школе [9, с.42].

При поступлении ребенка в школу снижается его работоспособность, что связано с резким увеличением нагрузок. В связи с этим возникает потребность в физических упражнениях среди уроков. Физминутки позволяют снять напряжение, повысить работоспособность. Р.В. Овчарова уточняет, что первоклассники сохраняют подвижность, активность, эмоциональность, что позволяет легче адаптироваться к учебным нагрузкам. Так, использование физических упражнений на уроках- следующее условие успешной адаптации первоклассников[10, с.16].

М.В.Антропова в своем исследовании пришла к выводу, что привыкание к новым условиям при поступлении в школу сопровождается расстройствами аппетита, сна, реакцией со стороны иммунной системы школьника, поэтому, чтобы благотворно повлиять на здоровье и работоспособность ребенка, необходимо чаще проводить активные игры на открытом воздухе. Это и будет следующим, третьим условием успешной адаптации.

О.Н. Истратова считает, что на адаптацию первоклассников к школе оказывает влияние и санитарно-гигиенические условия обучения: освещение, микроклимат, учебная мебель. Эти условия сказываются на состоянии зрения детей, осанки, здоровье в целом, соответственно и на работоспособность. Так можно выделить четвертое условие адаптации младших школьников - соответствие санитарно-гигиеническим требованиям[11,с.442].

Еще одно условие успешной адаптации – чередование различных видов деятельности на уроке и сокращение времени урока, так как первоклассникам еще свойственна такой ведущий вид деятельности, как игра[12, с.40].

Важно в условиях школы и вне учебной деятельности организовать активный отдых детей, двигательный режим, удовлетворить познавательную

активность. Отсюда вытекает шестое условие- правильная организация активного досуга первоклассников.

По мнению М.М. Безруких, успешность протекания процесса адаптации связана с готовностью ребенка к систематическому обучению[2, с.240]. А своевременно определить уровень подготовки к школе способны педагоги и психологи, проведя соответствующие методики исследования. Таким образом, правильно организованная работа педагогов-психологов и заключение рекомендаций можно считать седьмым условием успешной адаптации первоклассников.

Важно понимать, что дети при поступлении в школу находятся в эмоциональной зависимости от учителя. Для первоклассников важна оценка учителем их успехов и неудач в процессе обучения, следовательно, восьмое условие-отношение учителя с учениками.[3, с.34].

Выявление условий для успешной адаптации первоклассников помогает функционированию образовательной системы и является важной задачей педагогических исследований, представляет практическую значимость при организации адаптационного процесса в первом классе.

Глава 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ

2.1. Изучение адаптации детей к школе на начальном этапе опытно-поисковой работы

Задача опытно-поисковой работы состояла в выявлении уровня адаптации первоклассников и создании психолого-педагогических условий, определяющих адаптированность первоклассников.

Опытно-поисковая работа проводилась на базе Муниципального автономного образовательного учреждения – средняя общеобразовательная школа №177 г. Екатеринбурга. В исследовании приняли участие 8 обучающихся 1 «В» класса, из них шесть девочек и два мальчика.

Процесс адаптации первоклассника к школьной жизни согласно исследованиям представляет собой социально-психологические изменения личности. Исходя из этого, для проведения диагностического исследования были выделены следующие критерии адаптации первоклассников к школе:

- характер мотивации учения;
- особенности самооценки;
- способности к коммуникативной деятельности и учебному сотрудничеству.

Для выявления особенностей адаптации к школе у первоклассников нами было организовано исследование.

Цель диагностики: выявить уровень психолого-социальной готовности детей к школьному обучению как стартовому уровню, определяющему течение процесса адаптации первоклассников.

Для составления прогноза школьной адаптации первоклассников были выбраны следующие методики.

1. Методика определения мотивов учения (М.Р. Гинзбург).

2.Методика определения самооценки первоклассников «Лесенка»

3.Методика определения уровня развития коммуникативных способностей «Рукавички» (Г.А. Цукерман).

Определение мотивов учения у первоклассников выполнялось по методике М. Р. Гинзбурга [10,с.32]. Методика представлена в приложении 1.

Методика позволяет выявить относительную выраженность различных мотивов, побуждающих к учению детей младшего школьного возраста:

- собственно-познавательный мотив, восходящий к познавательной потребности, (учебный мотив);
- широкие социальные мотивы, основанные на понимании общественной необходимости учения, (социальный мотив);
- «позиционный» мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими (позиционный мотив);
- «внешние» по отношению к самой учебе мотивы, например, подчинение требованиям взрослых и т. п. (внешний);
- игровой мотив, неадекватно перенесенный в новую – учебную сферу (игровой мотив).
- мотив получения высокой отметки.

Исследование проводится фронтально. Перед каждым первоклассником лежат листы с рисунками. У детей 4 цветных карандаша: красный, синий, зелёный, коричневый. Дети берут в руки красный карандаш. Учитель прочитывает каждое высказывание и обращает внимание на схематический рисунок, который служит внешней опорой для запоминания. Затем учитель предлагает первоклассникам красным карандашом отметить рисунок, соответствующий его личной позиции.

Оценка результатов методики качественная. Каждый из трех выборов ребенка оценивается с точки зрения его адекватности школьному обучению. В качестве адекватных называют учебный, социальный, позиционный.

Остальные три мотива признаются адекватными и имеют низкую побудительную силу в отношении выполнения школьных заданий.

Самооценки первоклассников выявлялась по методике «Лесенка» (Щур В.Г.) [33, с.176]. Методика представлена в приложении 2.

Цель: выявить систему представлений ребенка о том, как он оценивает сам себя, как, по его мнению, его оценивают другие люди и как соотносятся эти представления между собой. Методика дает возможность выявить причину, которая сформировала (формирует) ту или иную самооценку, чтобы в дальнейшем в случае необходимости начать работу по коррекции трудностей, возникающих у детей.

Каждому ребенку дается бланк с нарисованной лесенкой, ручка или карандаш и дается инструкция: «Вот лесенка. Если на ней расположить всех ребят, то здесь (показать первую ступеньку, не называя ее номер) будут стоять самые плохие ребята, тут (показать вторую и третью) – плохие, здесь (показать четвертую) – ни хорошие, ни плохие ребята, тут (показать пятую и шестую ступеньки) – хорошие, а здесь (показать седьмую ступеньку) – самые хорошие. На какую ступеньку ты поставишь себя? Объясни почему».

Обработка результатов выполняется следующим образом:

- 1-3 ступенька - низкий уровень самооценки (заниженная);
- 4-7 ступенька - средний уровень самооценки (правильный);
- 8-10 ступенька - высокий уровень самооценки (завышенная).

Определение уровня развития коммуникативных способностей выполнено по методике «Рукавички» (Г.А. Цукерман) [33, с.128]. Методика представлена в приложении 3.

Цель: изучение отношений детей со сверстниками и выявление основных коммуникативных умений у обучающихся

Описание задания: Детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

Инструкция: «Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, - для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступить к рисованию».

Материал: Каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;
- взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;
- взаимопомощь по ходу рисования,
- эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Показатели уровня выполнения задания распределены по трем уровням.

Низкий уровень: в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем;

Средний уровень: сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

Высокий уровень: рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора;

приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Чтобы диагностика уровня адаптации первоклассников к школьной жизни была наиболее полной, в опытно-поисковой работе применялись не только конкретные методики, но также метод наблюдения для получения наиболее точных данных.

Остановимся подробнее на описании начального уровня адаптации первоклассников к школе.

По критерию характер мотивации учения выявлено, что у 9 чел. (47%) определяется высокий уровень учебной мотивации, преобладание социальных мотивов, возможно присутствие учебного и позиционного мотивов.

Средний уровень мотивации, преобладание позиционных мотивов, возможно присутствие социального и оценочного мотивов характерен для 9 чел.(43%).

Сниженный уровень мотивации, преобладание оценочных мотивов, возможно присутствие позиционного и игрового (внешнего) мотивов отмечается у 2 чел.(10%).

Низкий уровень учебной мотивации, преобладание игровых или внешних мотивов, возможно присутствие оценочного мотива не выявлено.

По критерию особенности самооценки были получены следующие результаты:

- высокий уровень развития самооценки у 12 учащихся (60% первоклассников);
- средний уровень развития самооценки у 6 первоклассников (30% учащихся);
- низкий уровень развития самооценки у 2 первоклассников (10% учащихся).

В целом, в исследуемой группе выявлен завышен высокий уровень самооценки, что характерно для первоклассников и является для них возрастной нормой.

Шестеро учащихся имеет адекватную самооценку, т.е. у детей сформировано положительное отношение к себе, они умеют оценивать себя и свою деятельность.

У двоих учащихся имеется заниженная самооценка. Как правило, это связано с определенной психологической проблемой ребенка. Разрушена ситуация успеха, положительное отношение к своей деятельности, нарушены межличностные взаимоотношения в классе.

По критерию способности к коммуникативной деятельности и учебному сотрудничеству проводилась качественная обработка результатов.

Согласно инструкции дети распределились в пары:

- 1) Софья Л. и Алёна П.; 2) Мария К. и Елизавета Л.;
- 3) Яна Д. и Милана П.; 4) Николай Б. и Яков П.

Творческие работы детей представлены в приложении 4.

По завершению выполнения совместных работ обучающихся были получены следующие результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1. – Результаты диагностики по методике «Рукавички»

№ п/п	Имя ученика	№ пары	Уровень		
			высокий	средний	низкий
1	Софья Л.	Первая пара	+		
2	Алёна П.		+		
3	Мария К.	Вторая пара		+	
4	Елизавета Л.			+	
5	Яна Д.	Третья пара		+	
6	Милана П.			+	
7	Николай Б.	Четвёртая пара		+	
8	Яков П.			+	

Анализ таблицы показывает, что список детей в ней расположен не в алфавитном порядке, а порядке образования пар. Список детей вторично выделен в образовавшиеся пары для более эффективного анализа деятельности не только каждого отдельного ребёнка, но и работу всех коллективов. Также, видно, что выполненные работы варьируются на следующих уровнях: высокий уровень – одна пара (два человека), средний уровень – три пары (шесть человек), на низком уровне никто не оказался.

Первая пара показала высокий уровень выполнения заданного задания. Во время творческой деятельности девочки показали высокий уровень совместной деятельности, что выражалось в их умении договариваться друг с другом, аргументировать и делать общие выводы по принятым решениям. Проявлялось постоянное наблюдение за правильностью и последовательностью построения задуманного узора. В процессе выполнения творческого задания девочки смогли реализовать в узор все предложенные им фигуры, и предложить общему взору правильный, геометрически сложный рисунок-узор. Работа в данном коллективе протекала в спокойной, тихой и дружелюбной обстановке, что уже говорит о том, что эмоциональное отношение к совместной деятельности у данной пары – положительное.

Вторая, третья и четвёртая пары показали средний уровень результативности, что связано с частичным сходством или отдельными признаками соответствия в выполненных работах, но имеются и заметные отличия. Кроме того, ни одна из перечисленных пар не смогла реализовать в своих работах полный набор предложенных им геометрических фигур.

Наблюдение за работой в данных парах всё же показало, что в большинстве случаев дети проявляли интерес к построению именно симметричного узора на своей паре рукавичек. Это также проявлялось и в умении приходить к общему решению и оказание помощи партнёру по

работе, в случае каких-либо затруднений, и в положительном эмоциональном настрое при совместной деятельности.

Работа второй пары, имеет частично правильный симметричный узор, который проходит по канту изображения, но центральный орнамент, не смотря на правильность построения, что на одной рукавичке, что на другой, подходит только для одной варежки, т.е. не имеет зеркального отображения. Это говорит о том, что узор в центре варежки полностью продублирован и его создатели не смогли визуализировать образное восприятие правой и левой сторон рукавиц. Выполнение работы на таком уровне говорит о недостаточно развитом внимании, образном мышлении, а также о не достаточном умении видеть, обсуждать и анализировать результат своей деятельности.

Работа третьей пары несёт в себе большой творческий потенциал от создателей данной пары рукавичек. Девочки вообразили себе, что рукавички – это живые существа, такие же маленькие девочки, как и они. Рукавичкам-девочкам были созданы глазки, бровки, щёчки, носик и ротик. Помимо этого варежки были украшены своего рода «причёской», что отображается в вертикальном приклеивании полосы ассоциируемой с чёлкой и хвостиком, причёска украшена заколочками, а на «ушках» висят серёжки. Остальные детали, расположенные под так называемыми «губами», девочки ассоциировали с бусами, блёстками и другими модными аксессуарами, которые им так нравятся в их возрасте. Но, тем не менее, в работе не присутствует зеркального отображения и у этой пары учеников была допущена такая же ошибка, как и у второй пары.

Коллектив четвёртой пары представил работу с такой же ошибкой, которую допустили вторая и третья пары. Частичное зеркальное сходство по канту изображения, а центральный узор подвергся одностороннему дублированию.

Обобщение данных показывает, что уровень сформированности коммуникативных умений в исследуемой группе неоднородный: на высоком уровне оказалось два человека, что составляет 25%, а на среднем уровне – шесть человек, что составляет 75%, на низком уровне никого не оказалось.

На основании полученных результатов обследования первоклассников по трем критериям получаем следующую сводную диаграмму (Рисунок 1).

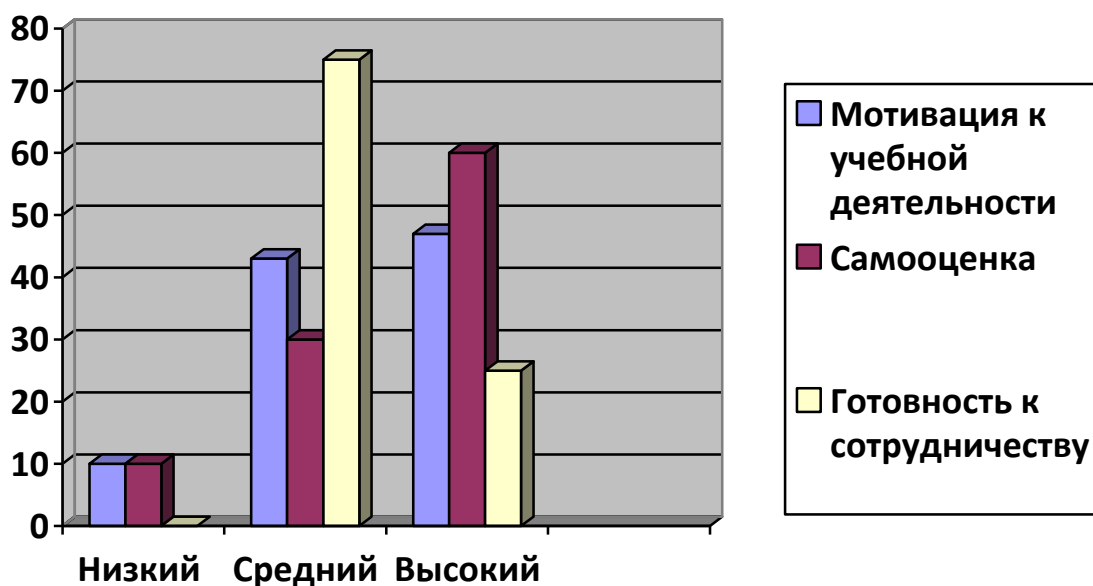


Рисунок 1. – Обобщенные данные оценки адаптации первоклассников к школе по уровням (в %)

Проведенная диагностика показала недостаточный уровень готовности первоклассников к обучению в школе, результатом чего может явиться сложная адаптация ребенка к обучению. Для этого учителю необходимо так организовать период адаптации первоклассников, чтобы повысить показатели мотивации к учебной деятельности, готовности к сотрудничеству и сформировать адекватную самооценку. Таким образом, можно помочь учащимся первых классов благополучнее адаптироваться к новым условиям.

2.2. Организация адаптационного периода в первом классе

Как показывает анализ литературы поступление в школу сопряжено со значительными нагрузками. От того, насколько эффективно пройдет процесс адаптации, будут во многом зависеть успехи, эмоциональное состояние ребенка, его дальнейшее отношение к школе. При успешной адаптации учеба воспринимается как увлекательный процесс, общение со сверстниками и педагогами.

Все первоклассники в это нелегкое для них время нуждаются в помощи и поддержке со стороны взрослых-педагогов и родителей. Конечно, и учитель, и родители заинтересованы в том, чтобы первоклассники как можно быстрее и успешнее вошли в школьную жизнь, ощущали эмоциональный и психологический комфорт. Чтобы решить проблему адаптации первоклассников к школе, необходимо грамотно и верно организовать адаптационный период.

Для того, чтобы облегчить адаптационный период жизни первоклассников к обучению в школе, целесообразно использовать адаптационные курсы, которые проводятся концентрированно в первые недели сентября.

В нашем исследовании был апробирован курс «Введение в школьную жизнь» (авторы Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова) [31, с.71].

Данный курс помогает обиться следующих *педагогических целей* ввести ребенка в новую систему отношений и ввести первоклассников в новые учебные предметы.

Программа рассчитана на пять дней: во все дни проводятся по три занятия.

Программа предусматривает освоение детьми организационных навыков и умений для учебы в школе. После того как освоены основные

правила работы в классе, первоклассники способны полностью сосредоточиться на освоении учебного содержания [14, с.24].

Задачи курса:

- психологическая адаптация детей;
- знакомство с основными школьными правилами;
- привитие навыков индивидуальной, парной и коллективной работы;
- обучение элементарным приемам обратной связи;
- развитие внимания, памяти, мышления, воображения;
- первоначальная организация коллектива в классе.

Для занятий в первую школьную неделю детям понадобятся следующие учебные принадлежности: тонкая тетрадь в клетку; ручка; карандаши цветные; сигнальные карточки.

Учителю важно выполнять следующие рекомендации для работы с тетрадью: тетрадь должна быть подписана; дети тетради домой не забирают; все задания нужно выполнять только на правой стороне тетради, для того чтобы во время выполнения заданий предыдущие рисунки не отвлекали внимание учащихся; на каждой странице выполняется только одно задание.

На занятиях весь учебный материал дается в виде диалогов, игр сюжетных уроков, а также через обсуждение художественных произведений и выполнение практических работ.

С первых дней обучения вводятся индивидуальные формы работы.

На занятиях применяется групповая работа. Взаимодействие «учитель – группа совместно действующих детей» является исходной формой учебного сотрудничества в начальной школе и используется учителем с первых дней прихода детей в школу. Работу в группах организовать лучше тогда, когда возможен «интеллектуальный конфликт». Интеллектуальный конфликт разворачивается вокруг противоречия, разрешение которого в групповой дискуссии способствует поиску способов решения задач, пониманию, принятию найденного решения. Эффективным средством

запуска дискуссии в группе являются задания-ловушки. Учитель при этом выступает в роли помощника, коллеги.

С самого начала прихода в школу ребенок должен познакомиться с новой «философией оценки». Оценка должна быть ориентирована на личные достижения каждого конкретного ученика. Поддерживая положительную общую самооценку ребенка, учитель должен развивать способность ребенка к умению оценивать самого себя. Для этого необходимо разработать правила «оценочной безопасности», которые соблюдаются и учителем и учащимися.

Целесообразно также с правилами «оценочной безопасности» в адаптационный период первоклассники обучать приемам оценивания:

- обучение разумному оцениванию начинается с самооценочного суждения ребенка (если оценка взрослого предшествует детской, то ребенок, либо некритично принимает ее, либо аффективно отвергает);
- оценка не должна быть глобальной (ребенку предлагается оценить разные аспекты своей работы);
- самооценка ребенка должна соотноситься с оценкой взрослого лишь там, где есть объективные критерии оценки, равно обязательные и для учителя, и для ученика;
- там, где оценивается качество, не имеющее однозначный образец, каждый человек имеет право на собственное мнение (учитель обязан знакомить детей с мнениями друг друга, уважая каждое, не навязывая ни своего мнения, ни мнения большинства).

На протяжении всего периода обучения в начальной школе смысл, «философия оценки» не меняется. В результате к концу начального этапа образования у детей формируются действия самоконтроля и самооценки.

Особая работа в адаптационный период обязательно проводится и с родителями. Как только ребенок переступает порог школы, родитель приобретает новый статус – родитель первоклассника. Основа родительской

позиции должна заключаться в том, что дома не должна дублироваться, повторяться школа.

Перед первым днем учебы учитель проводит родительское собрание. На нем родители знакомятся с основным содержанием курса, его целью и задачами. Заводится конкретный разговор о том, как учитель решил провести этот курс. В частности тем, будут ли родители приглашены на уроки. Это очень важно, так как родители помогают учителю, а главное, их присутствие делает атмосферу первых дней в школе более домашней, спокойной, доброжелательной.

Содержание адаптационного курса структурировано по дням

День первый:

Занятие 1. Знакомство. Введение знака «Поднятая рука»

Задачи: организовать знакомство детей друг с другом и с учителем; в совместном обсуждении выработать школьное правило «Поднятая рука» для высказывания по очереди.

В программе обучение происходит в совместной форме, работать лучше группами, для этого нужно, чтобы дети познакомились друг с другом. Для обеспечения сотрудничества необходимо обращаться к учителю, к другому, вообще выражать свое желание что-то сказать, выразить собственное мнение, для этого и вводится знак «Поднятая рука». Отработка этого навыка продолжается в течение всего процесса обучения.

Другая линия, которая начинается на этом уроке – организация групп. В первый день она только обозначается – группы образуются за счет определенной расстановки мебели. Поэтому группы и все, что с этим связано, по содержанию возникнут позже, на этом занятии мы лишь назовем их (дадим «общие имена»), поэтому на первом уроке не создается особых ситуаций, не «разыгрывается» необходимость введения групповой работы. Пока группа – это механизм поддержки.

Занятие 2. Умение договариваться

Задачи: помочь детям освоить новую школьную норму общения – молчаливый выбор отвечающего в группе, обозначить возможности человеческого общения; продолжить знакомство детей в классе друг с другом.

В начале урока – повторение знака «Поднятая рука». Подчеркивается, что такая форма обращения является только школьной.

Умение договариваться берет свое начало при организации групп. Учитель при помощи родителей учащихся поясняет детям, как можно договориться между собой, не произнеся ни одного слова, то есть используя жесты. Дети выбирают того, кто будет отвечать. Учитель хвалит группы, которым удалось выполнить задание. Это школьное правило способствует благоприятной атмосфере в классе.

Занятие 3. Приветствие учителя

Задачи: выработать школьное правило «Приветствие учителя»; помочь детям осознать позицию школьника на основе сравнения «школьник – дошкольник».

На этом уроке вводится новое правило – приветствие детьми учителя и друг друга. Как и любая другая ритуальная форма, в нашем курсе она дается на противопоставлении школьной формы дошкольной. Поэтому главное – показать детям разные формы приветствия. На данном уроке разыгрывается сцена приветствия учителя, а затем разыгрывается новая сцена, акцентируются моменты различия.

День второй:

Занятие 1. Выбор приветствия

Задачи: помочь детям осознать ответственность школьника за свои поступки, научить делать выбор, помочь в учебном взаимодействии.

Учитель на уроке расширяет кругозор учащихся за счет знакомства детей с разными формами приветствия и обращает внимание детей на ситуации, в которых используются данные слова.

Так как слова приветствия относятся к вежливым словам, учитель выражает уверенность в том, что все учащиеся постараются быть вежливыми и воспитанными школьниками.

Занятие 2. Введение знака «Хор»

Задачи: показать детям две возможные формы ответа: индивидуальную и групповую; ввести знаки «Я» и «Хор».

Эта работа осуществляется на материале рассказа о сказочных героях. Главная цель – привлечь внимание детей к новому знаку. Поэтому вводится различие – правильно по форме, неправильно по содержанию и наоборот. Упражнения, которые проводятся на данном уроке, являются пропедевтикой дифференцированной оценки. Дети должны научиться различать содержание ответа и его форму.

Занятие 3. Лента школьного времени

Задачи: дать представления о времени; помочь осознать время, проводимое в школе, его деление на уроки и перемены; сформировать умение планировать свое время.

Основной центр урока – введение схемы времени. Дети работают со знаком времени – линией, так называемым «временным лучом». Рассматривать схему времени нужно как значение длительности, протяженности. В результате работы со схемой времени «ребенок должен овладеть своим временем», уметь организовать свое поведение. Также важную роль играет и моделирование новой для ребенка предметности – времени.

Помимо этого важным является введение знака – «звонок». С его помощью производится первоначальная разметка временной оси – детям открываются ограничения любой протяженности – начало и конец – границы.

День третий:

Занятие 1. Введение знаков внимания «+» и «-»

Задачи: научить использовать знаки «+» и «—» для демонстрации внимательного слушания; учить детей слушать сверстников, обращаться к ним; воспитывать чувство взаимопомощи, коллективизма.

Этот урок – продолжение организации детского сотрудничества. Главная задача урока – добиться того, чтобы дети в своей работе учились слушать друг друга и адресоваться друг к другу, а не к учителю, так как в начале обучения в школе внимание детей концентрируется на учителе. Поэтому одна из задач первых дней – открыть для каждого ребенка партнеров – сверстников, научить адресоваться к ним, обращать к ним свои высказывания, пожелания, ждать их реакции на свои ответы.

Учителю нужно обязательно привлекать внимание детей к тем случаям, когда они обращаются не по адресу.

Занятие 2. Введение знака «Мы готовы»

Задачи: сформировать этические нормы взаимоотношений через работу в парах; развивать внимание, логическое мышление, внимание.

Вся работа на этом уроке заключается на противопоставлении индивидуальной формы работы и работы парами.

На общем положительном эмоциональном фоне дети впервые упражняются делать что-либо вместе. Причем «вместе» на данном этапе означает буквально «слияния действий».

На этом уроке вводится знак «Мы» и соответствующий ему жест. Далее переходят к упражнениям, в которых ребенок должен обратить внимание на партнера. Это первый шаг к тому, чтобы ребенок научился внимательно смотреть, слушать партнера, относиться к его высказываниям.

Занятие 3. Спор (умение вести дискуссию)

Задачи: формировать умение вести дискуссию; поощрять высказывание различных мнений, умение их выслушивать, умение доказывать свою точку зрения.

Содержание урока наталкивает детей на разные мнения. Очень важным эмоциональным моментом является разыгрывание спора между персонажами (Зайчонок и Бельчонок). Здесь можно разыграть разные варианты ссор и споров (на усмотрение учителя). Такие споры возможны только в исполнении учителя, иначе могут возникнуть нежелательные выражения, обиды, продолжение конфликта вне игровой роли.

Интересным вариантом может стать разыгрывание вежливой, но бессодержательной ссоры – ситуация, когда персонажи не оскорбляют друг друга, но и не обсуждают суть противоречия. Таким образом, главное в разумное, конструктивное решение.

Данный урок – важный этап в становлении линии учебной дискуссии, поэтому его следует готовить внимательно.

День четвертый:

Занятие 1. Учимся спорить.

Задачи: формировать умение вести дискуссию; ввести критерии оценки: «ровно», «точно».

На данном уроке учитель продолжает работу с учащимися над умением выражать свои мысли, а так же доказывать правоту своего мнения.

Вводит критерии оценки, которые можно отрабатывать на различном материале.

Урок должен пройти в благоприятной, комфортной атмосфере; все друг друга уважают, все доброжелательны, все получается хорошо.

Занятие 2. Знак «Вопрос»

Задачи: дать детям возможность выхода из ситуации, когда чего-то не знаешь; формировать умение задавать вопросы по содержанию.

Тренировать детей в применении знаков можно на материале любых вопросов, любого по содержанию взаимодействия ребенка и взрослого. Эта тренировка имеет двойственную цель – повторить с детьми то, что введено на предыдущих уроках и ввести новый знак – «Вопрос».

Введение этого знака как нового средства взаимодействия, сотрудничества – пример учебно-игровой ситуации, которая является ключом к организации всего курса.

Значение этого символа очень значимо для всей дальнейшей работы детей. Введение знака «Вопрос» - переломный момент в развитии линии адресованности. Проще говоря, сейчас ребенку впервые предоставляется возможность самому обращаться к учителю, чтобы взять на себя инициативу, следовательно, его роль из реактивной превращается в активную.

Занятие 3. Оценка. Введение линейки оценок

Задачи: познакомить детей с оценочной линейкой; учить определять критерии оценки; учить оценивать свою и чужую работу; сформировать адекватную самооценку.

На данном уроке вводится различие оценок за аккуратность и за правильность. Обычная проблема в школе – ребенок не знает, за что он получил оценку (отметку). Необходимо добиться такой ситуации в классе, чтобы дети всегда четко знали, за что и какую оценку они получили. Для этого учитель, задавая какую – либо работу, всегда должен проговаривать, на что детям нужно обратить внимание – каков главный критерий оценки, что является предметом оценки. Итак, любая оценка должна быть очень точной, то есть дифференцированной, целенаправленной.

Подобный подход к оценке позволяет на первых порах избежать порицания. Ведь поначалу ребенок особенно открыт, и тем более ранит его негативная оценка. Если же предусмотрена оценка и за чистоту, и за правильность, и за старание, всегда необходимо похвалить ребенка.

День пятый:

Занятие 1. Оценка. Взаимооценка

Цель: формировать навыки самооценки; развивать внимание, логическое мышление; воспитывать дружеские взаимоотношения.

На данном уроке ребенок оценивает свою работу и соотносит свою оценку с оценкой учителя. Таким образом, предмет работы – соотнесение внешней оценки и самооценки.

Впервые на уроке вводится взаимооценка. Сначала дети оценивают работы друг друга. Вся последующая работа с ними должна быть направлена на то, чтобы они были справедливы, честны и доброжелательны друг к другу. Это предмет внимания учителя. Оценка должна доставить детям удовольствие, а не привести к конфликтам. Задача учителя – обеспечить благоприятную атмосферу в классе. Ему следует быть все время наготове, чтобы успеть предупредить разногласия.

Занятие 2. Ловушка

Задачи: познакомить с новой ситуацией на уроке и знаком ее распознавания; формировать умение осознанно принимать решения; различать ситуации взаимодействия.

Ловушка – важнейший элемент учительской диагностики класса. Различение ребенком ситуаций, когда он буквально во всем должен следовать за учителем (отработка навыков, в частности навыков письма) и когда он и взрослый становятся партнерами, участниками дискуссии, - вот предмет самой глубинной учительской диагностики. Если учитель сумел научить детей, где надо следовать за ним, как «ниточка за иголочкой», а где, наоборот, спорить, возражать, - можно считать, что решена важнейшая задача начального этапа обучения. Средством диагностики этого умения является ловушка.

По существу задание, в котором учитель требует от детей решить заведомо не решаемую задачу, ответить на вопрос, который не имеет правильного ответа, то есть «ловит» детей. Ловушка – это разрыв в плавном течении учебного сотрудничества, толкающая ребенка на осознание того, что происходит на уроке, то есть первый шаг к рефлексии.

Занятие 3. Посвящение в ученики

Задачи: обобщить представления детей о школе, об учениках, об учителе; помочь детям осознать, что в школе важны и необходимы любые ученики, все ученики равны для учителя и любимы.

Этот урок – инициация, подтверждение того, что дети стали школьниками. В этот день дети выполняют многие задания. За каждый удачный ответ они получают медали. Их необходимо заранее приготовить. Важно, чтобы никто из детей не ушел с без награды, ведь все они должны стать в этот день учениками!

В игре на сюжет «Лесная школа» лучше, если дети будут сидеть не за партами, а на стульях, поставленных посередине класса в кружок. В центре круга – место для лесной школы.

Это мероприятие должно стать для детей радостным событием.

Таким образом, программа курса «Введение в школьную жизнь» позволяет формировать личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные универсальные учебные действия. Введение правил для учащихся способствует формированию самоконтроля, саморегуляции; задачи позволяет формировать умение планировать свою деятельность; помогает взаимодействовать со сверстниками, учителем, с самим собой, формируют коммуникативные умения.

В первые дни пребывания ребенка в школе необходимо показать отличие учебного процесса от игры. Процесс учения обладает рядом признаков:

- контролируемость (учебное пространство учащегося опосредованно или непосредственно всегда находится в поле деятельности учителя);
- временной регламент (учебная деятельность ученика всегда определяется расписанием или режимом дня. Регламентируется не только ее начало и конец, но и темп, и ритм);
- заданность средств, способов действия (есть действия, которые учитель обязан указать ребенку для выполнения задания, есть же задания, где

ученик должен осуществить выбор или изобрести для себя новый способ действия);

– результативность (любая деятельность завершается получением какого-либо «продукта». «Продуктом» УД может быть и сам процесс «делания»);

– оцениваемость (есть деятельность, которая подлежит оцениванию, а есть действия, не предназначенные для оценки).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема адаптации является предметом исследования многих авторов с позиций как физиологии, так и психологии, поскольку направлена на поиски оптимальных путей взаимодействия индивида с окружающей средой.

Особенность психологии ребенка младшего школьного возраста заключается в том, что он еще мало осознает свои переживания и далеко не всегда способен понять причины, их вызывающие. На трудности адаптации к школе ребенок чаще всего отвечает эмоциональными реакциями. Многие первоклассники в это время нуждаются в поддержке и помощи взрослых, поэтому важно, чтобы родители и учителя вникли в проблемы ребенка, его переживания. Только тогда они смогут оказать ребенку эффективную помощь.

Адаптация первоклассников к новым условиям школьной жизни зависит от внутренних факторов (возраст, состояние здоровья, индивидуальные качества личности) и от внешних факторов (семейные обстоятельства, степень подготовки к школе). Адаптация проходит достаточно напряженно, продолжается в среднем 6-8 недель и протекает по определенным фазам. Основным показателем успешной социально-психологической адаптации являются адекватное мотивированное поведение школьников, благоприятное общение между сверстниками и взрослыми, овладениями навыками совместной учебной деятельности

Для того чтобы у ребенка легче протекал процесс адаптации в дошкольных учреждениях необходимо вести комплексную работу, с помощью которой ребенок мог бы избежать многих проблем.

На практике была предпринята попытка создания психолого-педагогических условий, обеспечивающих успешную адаптацию первоклассников к школе.

Для выяснения уровня психолого-социальной адаптации детей к обучению в школе была проведена диагностика. Результаты диагностики подтвердили необходимость проведения занятий по специально разработанному адаптационному курсу который построен на основе программы «Введение в школьную жизнь» (авторы Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова)[31,с.42].

Программа адаптационного периода:

- обеспечивает знакомство ребенка с одноклассниками и педагогами, со школьным пространством и организацией времени, с системой школьного оценивания, с нормами сотрудничества на уроке и правилами поведения вне урока;
- способствует психологической адаптации детей в школе;
- знакомит с основными школьными правилами;
- прививает навыки индивидуальной, парной и коллективной работы;
- обучает элементарным приемам обратной связи;
- развивает внимание, память, мышление, воображение;
- формирует классный коллектив.

В ходе программы нормы совместных действий и общения, на которых в дальнейшем строится учебное сообщество класса, осуществляется на основе договора учителя с детьми. Этот курс не совмещен с учебными предметами. Знакомство ребенка с новым школьным миром организовывается на дошкольном материале: игре, рисовании, конструировании, элементарном экспериментировании.

Программа курса «Введение в школьную жизнь» позволяет формировать личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные универсальные учебные действия. Введение правил для учащихся способствует формированию самоконтроля, саморегуляции; заданность средств решения задачи позволяет формировать планирование;

правила взаимодействия со сверстниками, учителем с самим собой формируют коммуникативные действия.

Таким образом, процесс адаптации первоклассников к обучению в школе будет успешным, при обеспечении грамотно организованных психолого-педагогических условий.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агафонова И.Н. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы адаптации / И. Н. Агафонова // Начальная школа. 2009. - № 1.
2. Адаптация учащихся к учебной и физической нагрузкам/ под ред. А. Г. Хрипковой, М. В. Антроповой. М.: Педагогика. 2012. - с.240.
3. Активные методы в работе школьного психолога : Сб. науч. тр. / Отв. ред. И. В. Дубровина. М.: Б.и., 2010. 166 с.
4. Александрова Е.А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования // Институт системных исследований и координации социальных процессов [Электронный ресурс] — Режим доступа. — [URL:http://isiksp.ru/library/aleksandrova_ea/aleks-000001.html](http://isiksp.ru/library/aleksandrova_ea/aleks-000001.html)
5. Александрова Е.А. Виды педагогической поддержки и сопровождения индивидуального образования в условиях мультикультурного общества // Личность в социокультурном измерении: история и современность. М.: «Индрик», - 2007. - 416 с.
6. Александрова Е.А. Педагогическое сопровождение индивидуального образования и идея свободного воспитания // Новые ценности образования: свободное воспитание: отечественные традиции и инновации. 2003. № 3(14).
7. Александровская Э. М. и др. Психологическое сопровождение школьников: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. К. Куренкова - М.: Академия. - 2012. - 208 с.
8. Андреева А.Д. Словарь начинающего психолога 2-е издание / Под ред. И.В. Дубровиной СПб.: Питер, -2011.- 186 с.

9. Анохина Т.В. «Педагогическая поддержка как реальность современного образования» / Т. В. Анохина// Классный руководитель - 2011. - № 3. – С.24-25.
10. Баевский, Р.М. Оценка адаптационных возможностей организма [Текст] / Р.М. Баевский, А.П. Берсенева. – М.: Медицина, Нижний Новгород, 2012. — 40 с.
11. Безруких, М.М. Ребёнок идет в школу: Знаете ли вы своего ребенка? [Текст] / М.М. Безруких, С.П.Ефимова.- Москва, 2009. -240 с.
12. Березин, Ф.Б. Психологическая и психофизическая адаптация человека [Текст] / Ф.Б. Березин.- Л.: Наука, 2008.- 270с.
13. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова . – М. : Генезис, 2008. - 289 с.
14. Битянова, М. Р. Адаптация ребёнка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М Р. Битянова. – М. : ОЦ «Педагогический поиск», М. : ОЦ «Педагогический поиск», 2006.
15. Болдырев, Н.И. Методика воспитательной работы в школе / Н.И. Болдырев. – М.: Просвещение , 2014. -54 с.
16. Бугаева Н.Н. Комфорт младших школьников в образовательной деятельности // Нач. школа, 2004, № 2.
17. Бывшева М. В. Педагогическое сопровождение детей старшего дошкольного возраста в процессе социального познания: дис. Бывшевой М.В. канд.пед.наук (13.00.07 – теория и методика дошкольного образования) / М. В. Бышева; рук.работы Е. В. Коротаева. – Екатеринбург.: УрГПУ, 2009. – 167 с.
18. Варламова А.Я. Школьная адаптация / А. Я. Варламова . Волгоград: ВолГУ 2013. – 204 с.
19. Воспитание и обучение детей шестого года жизни / под ред. Л.А Пармоновой. О.С. Ушаковой. М.: 2010.- 340 с.,

20. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский.– М.: 2007.- 420 с.
21. Выготский, Л.С. Лекции по психологии [Текст] / Л.С. Выготский – СПб.: Союз, 2006. – 144 с.
22. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология. Учебное пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. - М.: Педагогическое общество России, 2013. – 219 с.
23. Георгиевский, А.Б. Некоторые философские проблемы адаптации // Философские проблемы эволюционной теории [Текст] / А.Б. Георгиевский - М., 2011. – С. 27-37.
24. Гин, С.И. Первые дни в школе : пособие для учителей первых кл. / ... – М. : Мозаика-Синтез, 2010.
25. Гордин, Л.Ю. Поощрения и наказания в воспитании детей / Л.Ю. Гордин. – М., 2010.
26. Григорович, Л.А. Педагогика и психология: сборник статей / Л.А. Григорович, Т.Д. Марцинковская, В.М. Погольша. – М.: ГАРДАРИКИ, 2010. - 480 с.,
27. Губанова, М.И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников/ М.И. Губанова // Педагогика. – 2002. - №9. – С.32-39.
28. Гущина, Г.Н. Педагогическое сопровождение развития субъектности обучающегося // Педагогика: научно-теоретический журнал. М., 2012. № 2. С. 50-57.
29. Давыдов, А.В. и др. Психологический словарь [Текст] / А.В. Давыдов – М., 2010. – 448 с.
30. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. - СПб., 1863-1866.

31. Дорофеева, Г. А. Особенности и условия адаптации детей 6-7 лет к учебной деятельности [Текст] / Г.А. Дорофеева // Прикладная психология. 2001. № 3. - С. 75-83
32. Психология / под ред. Дружинина В.Н. / Учебник для гуманитарных вузов. 2-е изд. - СПб.: 2009. - 656 с.
33. Забоева М.А. К вопросу о соотношении понятий «педагогическое сопровождение» и «педагогическая поддержка». – Режим доступа:
34. Исакова Е.К., Лазаренко Д.В. К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ // [Электронный ресурс] - [URL:http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105510.doc.htm](http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/2_105510.doc.htm)
35. Краткий психологический словарь /Ред.-сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - 2 изд., расш., испр. и доп. - Ростов н/Д: «Феникс». – 2008.
36. Крылова Н.Б. Очерки понимающей педагогики. М.: Народное образование, 2003. 441 с.
37. Крысько, В.Г. Психология и педагогика / В.Г. Крысько. – М.: Эксмо, 2010. – 416 с.,
38. Липский И. А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: сборник научных трудов. Волгоград, 2004. С. 280-287.
39. Маклаков, А.Г. Общая психология: учебник для вузов / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2009. – 583 с,
40. Матюхина, М. В. Мотивация учения младшего школьника. М.: Педагогика. -2004.- 144 с.
41. Овчарова, Р. В. Справочная книга школьного психолога. – 2-е изд., дораб. -М.: Просвещение: Учебная литература. - 2006. – 352 с.
42. Мухина, В.С. Возрастная психология [Текст] / В.С. Мухина – М., 2003. – 456 с.

43. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе / Н. В. Нижегородцев, В. Д. Шадриков. -М.: ВЛАДОС. - 2011. - 256 с.
44. Никоненко В. К Адаптация первоклассников к школе. // Интернет-ресурс: Netparents. ru., 02.10 2006.
45. Нисканен, Л.Г. Интеллектуальное развитие и воспитание младших школьников / Л.Г. Нисканен. - М.: Академия, 2012.- 109 с.,
46. Новейший психолого-педагогический словарь / Сост. Рапацевич Е.С. Минск, «Современная школа», - 2010. — 928 с.
47. Педагогика. Учеб. под ред. Л.П. Крившенко. - М., 2005. С. 414.
48. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студ. высш. уч. завед. / Под ред. Сластенина В.А., Колесниковой И.А. М.: Издательский центр «Академия», - 2006. — 240 с.
49. Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студентов вузов / под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. М., 2006. С. 250-258
50. Педагогический словарь: учеб. пособие. / Загвязинский В.И., Закирова А.Ф., Строкова Т.А. М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 352 с.
51. Педагогическое сопровождение образовательной деятельности младших школьников: позиция тьютора, технологии тьюторского сопровождения, подготовка тьюторов [Текст] / под ред. И. Б. Ворожцовой. – Ижевск: ERGO, 2011. – 144 с.
52. Петровская, Л.А. Развитие компетентного общения как одно из направлений оказания психологической помощи. Введение в практическую социальную психологию [Текст] / Л.А. Петровская.- М.: Смысл, - 2006.- с.150-164.
53. Платонова А.А. Успешное завтра будущего первоклассника // Нач. школа, 2005, № 5.

54. Протасова Н.Б. педагогическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся в системе «Гимназия - ВУЗ» // Педагогические науки. – 2012. - № 2.

55. Психологическое и педагогическое сопровождение образовательного процесса: монография; под ред. В.Б. Успенского. - Ярославль: Изд-во ЯШУ, 2005. - 309 с.

56. Психифизиология. Словарь Безруких М.М. и Фабер Д.А. Психифизиология: энциклопед. словарь/ Безруких М.М. и Фабер Д.А. – М. : ПЕР СЭ, 2006. – 128 с.

57. Венгер, А. Л. Готовность детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов / А. Л. Венгер, Е. А. Бугрименко, К. Н. Поливанова и др. – М., - 2009. -198 с.

58. Пуйман, С.А. Система методов воспитания // Педагогика. Основные положения курса / С.А. Пуйман. – Минск: «ТетраСистемс», 2001. – С. 177 – 181.

59. Ратт, Т. А. Основы психолого-педагогического взаимодействия в процессе развития творческого потенциала личности: учеб.-метод. пособие. – Пермь: ЦДТ «Шанс», 2005. – 127 с.

60. Рожков, М.И. Организация воспитательного процесса в школе/ М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – М., 2000.

61. Свинаярева, О.В. интерпретация понятия «Педагогическое сопровождение» в современной науке // «инновации в науке»: сборник статей по материалам XL Международной научно-практической конференции «Инновации в науке» (Россия, г. Новосибирск, 24 декабря 2014 г.).

62. Семаго, Н. Я. Теория и практика оценки психологического развития ребенка: дошкольный и младший школьный возраст [Текст] / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – СПб. : Речь, 2005. – 384 с.

63. Сильченкова С.В. Формы и направления педагогического сопровождения // Современные научные исследования и инновации.

2013. № 10 [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27827>

64. Соколова, Е.А. Педагогическое сопровождение и педагогическая поддержка: взаимосвязь и различия. – М.: Академия, 2005.

65. Спирина Н. П. Педагогическое сопровождение процесса преодоления речевых затруднений в общении младших школьников. - Великий Новгород: НовГУ, 2003.

66. Субботина, Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения [Текст] / автореф. дис... канд. пед. наук / Л. Г. Субботина. - Кемерово, 2002. - 22 с.

67. Толковый словарь русского языка [Текст] : в 4 т. / сост. В. В. Виноградов [и др.] ; под ред. Д. Н. Ушакова. – М. : Рус. яз., 1994. – Т. 4. – 754 с.

68. 'Толковый словарь русского языка'; Ожегов, С.И.; Шведова, Н.Ю.; Изд-во: М.: ИТИ Технологии, 2006 г.

69. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. - 4-е изд.-М.: Политиздат, 2011. - 445 с.

70. Философский энциклопедический словарь – М., 2001. – 576 с.

71. Цукерман Г.А., Поливанова К.Н. Цукерман Г.А., Поливанова К.Н. Введение в школьную жизнь// Томск, Пеллин, 2012г.

72. Чистякова С.Н. Педагогическое сопровождение социально-профессионального самоопределения учащихся / С.Н. Чистякова // Ученик в обновляющейся школе / Под ред. Ю.И. Дика, А.В. Хуторского. — М: ИОСО РАО, 2002. — 408 с, с. 94.

73. Шалимова Г.А. Психодиагностика эмоциональной сферы личности: практическое пособие/ Авт.-сост... – М: АРКТИ. 2006. – с. 35

74. Шубкин В. Н. Молодежь вступает в жизнь // Вопросы философии. 2010. № 5.

75. Энциклопедический словарь юного биолога – М., 2002. – 352 с.

76. Цукерман Г. А., Поливанова К. Н. Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школе. — 2-е изд., испр. — М.: Генезис, 2003. — 128 с. — (Психологическая работа с детьми.)

77. Шилова Т.А. Диагностика психологической дезадаптации детей и подростков. М.: Аврис ПРЕСС, 2004. С.3 – 14.

78. Шкуричева Н. А. Изучение взглядов учителя на проблему адаптации школьников к ученическому коллективу // Начальная шк. – 2008. - N 8. - С. 15-19.

79. Щур В.Г., Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей/Психология личности: теория и эксперимент, М., 1982

80. Якиманская И.С., Карымова О.С., Трифонова Е.А., Ульчева Т.А. Психология и педагогика / учебное пособие. – Оренбург: Издательство Руссервис, 2008. – 567 с.

Приложение 1. Методика диагностики школьной мотивации (М.Р. Гинзбург)

Методика позволяет выявить относительную выраженность различных мотивов, побуждающих к учению детей младшего школьного возраста:

- собственно-познавательный мотив, восходящий к познавательной потребности, (учебный мотив);
- широкие социальные мотивы, основанные на понимании общественной необходимости учения, (социальный мотив);
- «позиционный» мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими (позиционный мотив);
- «внешние» по отношению к самой учебе мотивы, например, подчинение требованиям взрослых и т. п. (внешний);
- игровой мотив, неадекватно перенесенный в новую – учебную сферу (игровой мотив).
- мотив получения высокой отметки.

Однако, далеко не все эти мотивы считаются адекватными для школьного обучения. Методика позволяет выявить те, которые являются ведущими в определении желания ходить в школу.

Описание методики

В основу предлагаемой методики положен принцип «персонификации» мотивов. Испытуемым предлагают небольшой рассказ, в котором каждый из исследуемых мотивов выступает в качестве личностной позиции одного из персонажей.

Исследование проводится фронтально. Перед каждым первоклассником лежат листы с рисунками. У детей 4 цветных карандаша: красный, синий, зелёный, коричневый. Дети берут в руки красный карандаш. Учитель прочитывает каждый абзац и обращает внимание на схематический рисунок, который служит внешней опорой для запоминания. Затем учитель

предлагает первоклассникам красным карандашом отметить рисунок, соответствующий его личной позиции (С кем из персонажей он согласен).

Инструкция

Сейчас я расскажу тебе историю. Девочки разговаривали про школу (если эксперимент проводится с мальчиком, то в рассказе фигурируют мальчики). Первая девочка сказала: «Я хожу в школу, потому что меня заставляет мама. А если бы не мама, я бы в школу не ходила». На стол перед ребенком выкладывается карточка со схематическим рисунком 1 внешний мотив .

Вторая девочка сказала: «Я хожу в школу, потому что мне нравится учиться, нравится делать уроки. Даже если бы школы не было, я все равно бы училась». Выкладывается, карточка с рисунком 2 учебный мотив .

Третья девочка сказала: «Я хожу в школу, потому что там весело и много ребят, с которыми можно играть». Выкладывается карточка с рисунком 3 - игровой мотив (приложение 1 рис.3.)

Четвертая девочка сказала: «Я хожу в школу, потому что хочу быть большой. Когда я в школе, я чувствую себя взрослой, а до школы я была маленькой». Выкладывается карточка с рисунком 4 - позиционный мотив .

Пятая девочка сказала: «Я хожу в школу, потому что нужно учиться. Без ученья никакого дела не сделаешь, а выучишься - можешь стать, кем захочешь». Рисунок 5 - социальный мотив.

Шестая девочка сказала: «Я хожу в школу, потому что мне нравится получать пятерки». Рисунок 6 - мотив отметка .

После рассказа о девочках (мальчиках) экспериментатор задает ребенку следующие вопросы:

Кто, по-твоему, из них прав? Почему? (синий)

С кем из них ты хотел бы вместе играть? Почему? (зелёный)

С кем из них ты хотел бы вместе учиться? Почему? (коричневый)

Дети последовательно осуществляют три выбора, отмечая соответствующим карандашом. Если содержание ответа проступает ребенку недостаточно явно, ему напоминают содержание рассказа, соответствующее картинке.

Оценка результатов методики качественная. Каждый из трех выборов ребенка оценивается с точки зрения его адекватности школьному обучению. В качестве адекватных называют учебный, социальный, позиционный. Остальные три мотива признаются адекватными и имеют низкую побудительную силу в отношении выполнения школьных заданий.

Интерпретация результатов.

Поскольку выборов нечетное число (3), появляется возможность говорить о том, какие мотивы (адекватные или неадекватные) определяют желание ребенка ходить в школу. Преобладание адекватных мотивов в выборах первоклассника, свидетельствует о его мотивационной готовности к школе.

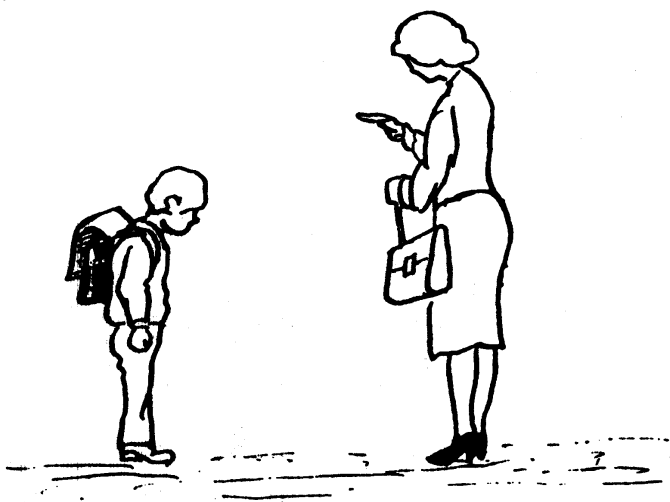
Показатели:

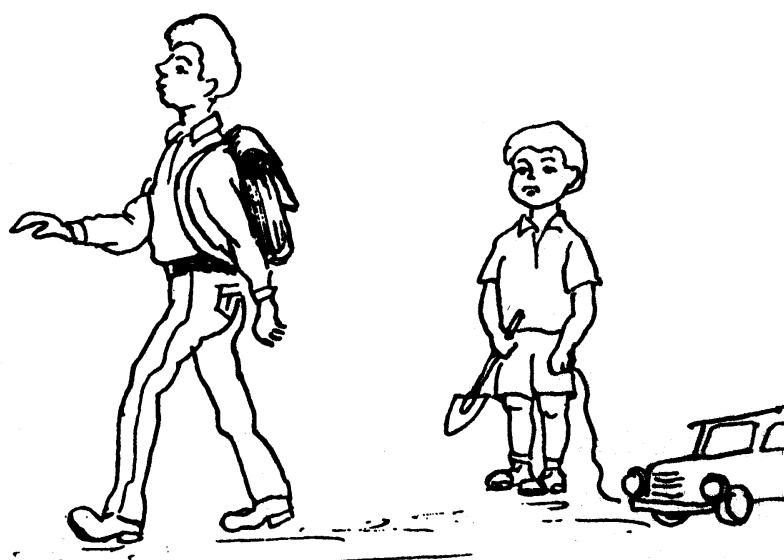
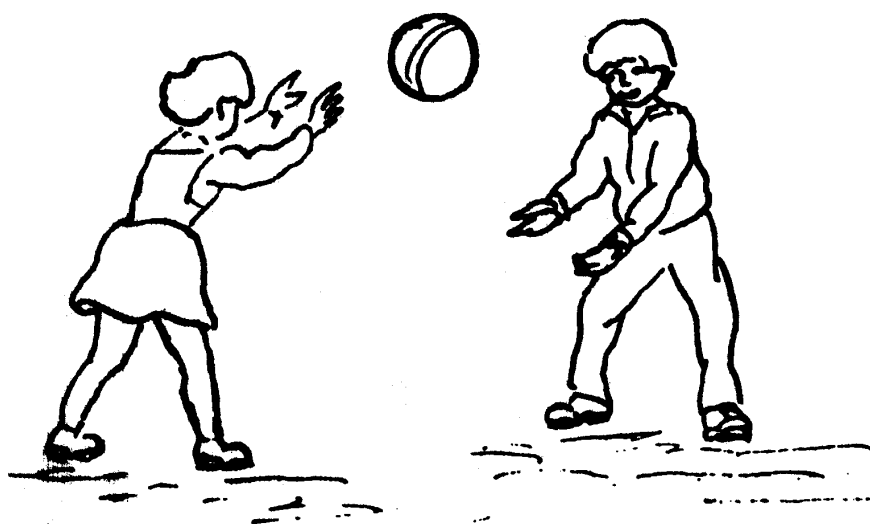
1. Собственно-познавательный мотив, восходящий к познавательной потребности, - учебный.
2. Широкие социальные мотивы, основанные на понимании общественной необходимости учения, - социальный.
3. «Позиционный» мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими, - позиционный.
4. «Внешние» по отношению к самой учебе мотивы, например, подчинение требованиям взрослых и т. п., - внешний.
5. Игровой мотив, неадекватно перенесенный в новую - учебную сферу, - игровой.
6. Мотив получения высокой отметки - отметка.

После прочтения рассказа психолог задаёт вопросы: А как по-твоему, кто из них прав? Почему? (Выбор I) С кем из них ты хотел бы вместе играть?

Почему? (Выбор 2) С кем из них ты хотел бы вместе учиться? Почему?
(Выбор 3) Дети последовательно осуществляют три выбора. Если содержание недостаточно прослеживается в ответе ребёнка, необходимо задать контрольный вопрос: "А что этот мальчик сказал?", чтобы быть уверенным в том, что ребёнок произвёл свой выбор, исходя именно из содержания рассказа, а не случайно указал на одну из шести картинок

Стимульный материал





Приложение 2. Методика диагностики «Лесенка» (В.Г. Щур)

Цель: выявить систему представлений ребенка о том, как он оценивает сам себя, как, по его мнению, его оценивают другие люди и как соотносятся эти представления между собой.

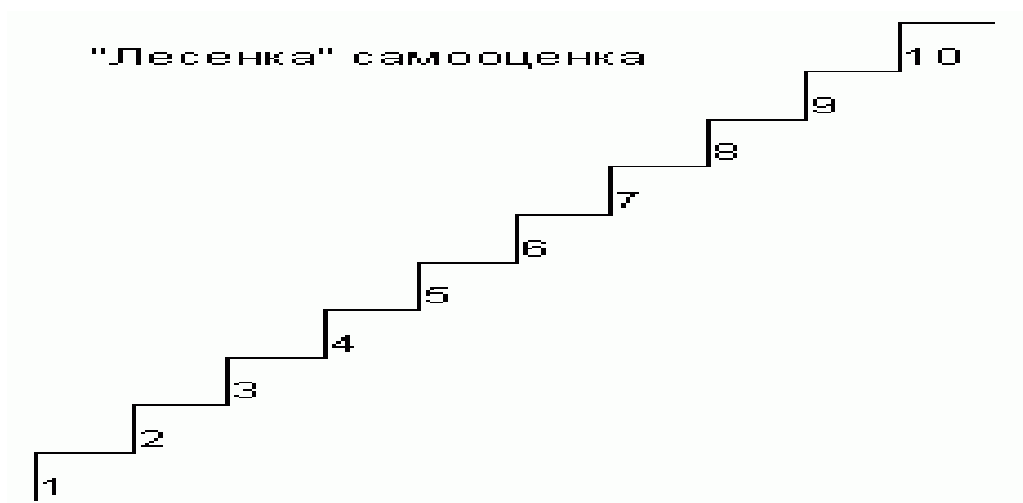
Методика дает возможность выявить причину, которая сформировала (формирует) ту или иную самооценку, чтобы в дальнейшем в случае необходимости начать работу по коррекции трудностей, возникающих у детей. Каждому ребенку дается бланк с нарисованной лесенкой, ручка или карандаш.

Инструкция: «Вот лесенка. Если на ней расположить всех ребят, то здесь (показать первую ступеньку, не называя ее номер) будут стоять самые плохие ребята, тут (показать вторую и третью) – плохие, здесь (показать четвертую) – ни хорошие, ни плохие ребята, тут (показать пятую и шестую ступеньки) – хорошие, а здесь (показать седьмую ступеньку) – самые хорошие. На какую ступеньку ты поставишь себя? Объясни почему».

Обработка результатов:

- 1-3 ступенька - низкий уровень самооценки (заниженная);
- 4-7 ступенька - средний уровень самооценки (правильный);
- 8-10 ступенька - высокий уровень самооценки (завышенная).

Стимульный материал



Приложение 3. Методика диагностики «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

Цель: изучение отношений детей со сверстниками и коммуникативных умений

Описание задания: Детям, сидящим парами, дают по одному изображению рукавички и просят украсить их так, чтобы они составили пару, т.е. были бы одинаковыми.

Инструкция: «Дети, перед Вами лежат две нарисованные рукавички и карандаши. Рукавички надо украсить так, чтобы получилась пара, - для этого они должны быть одинаковыми. Вы сами можете придумать узор, но сначала надо договориться между собой, какой узор рисовать, а потом приступить к рисованию».

Материал: Каждая пара учеников получает изображение рукавиц (на правую и левую руку) и по одинаковому набору карандашей.

Критерии оценивания:

продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;

умение детей договариваться, приходить к общему решению, умение убеждать, аргументировать и т.д.;

взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: замечают ли дети друг у друга отступления от первоначального замысла, как на них реагируют;

взаимопомощь по ходу рисования,

эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

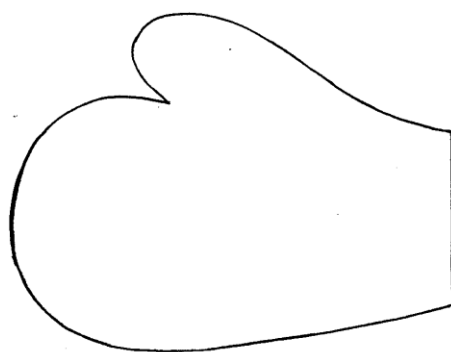
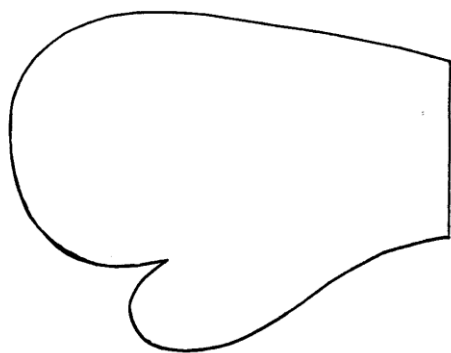
Показатели уровня выполнения задания:

1) низкий уровень – в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем;

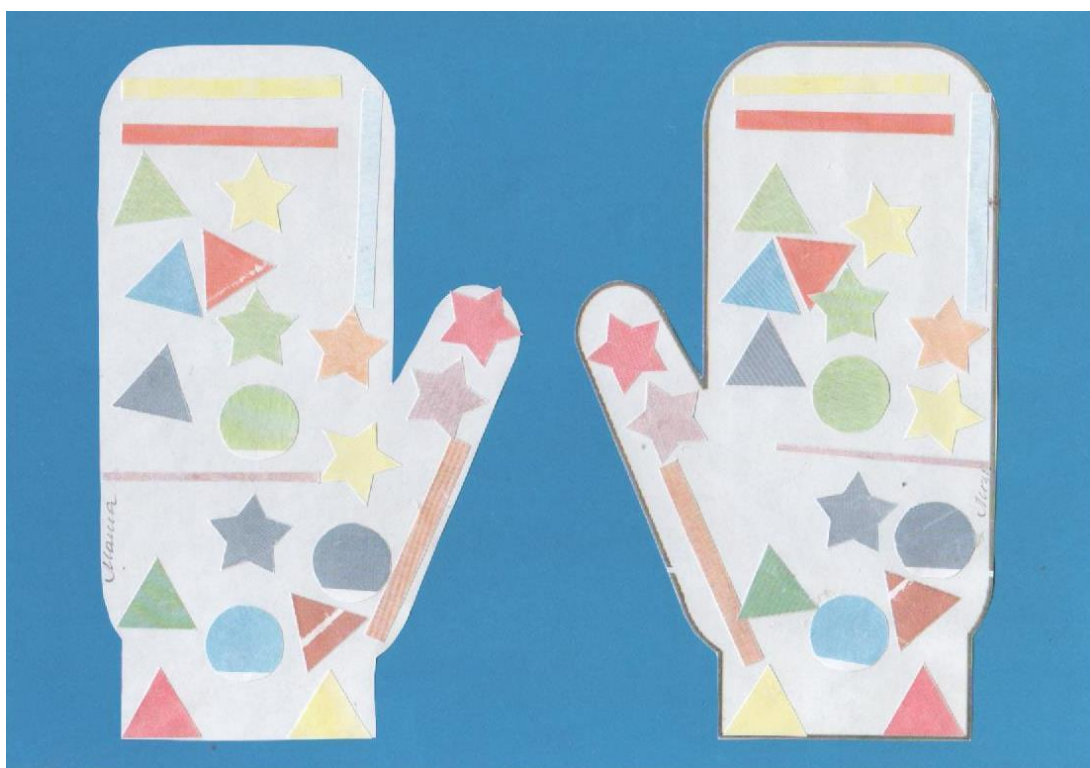
2) средний уровень – сходство частичное: отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные отличия;

3) высокий уровень – рукавички украшены одинаковым или весьма похожим узором; дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла.

Стимульный материал.



Приложение 4. Работы первоклассников по методике «Рукавички»





Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства

ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы
«Условия адаптации первоклассников к школе»
Мкртчян Сатеник Генриковны

обучающейся в очной форме по ОПОП направление «Педагогическое образование»
профиль «Начальное образование»

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности. В процессе выполнения квалификационной работы студентом были проанализированы теоретические источники, изучены особенности адаптации первоклассников к школе с применением целесообразно отобранного диагностического инструментария. На основании полученных данных студент определил развивающие задачи с классом и отобрал программу адаптационного курса для первоклассников.

Содержание ВКР достаточно хорошо структурировано, в тексте работы имеются выводы, отражающие основные положения исследования. Автором самостоятельно выполнена опытно-поисковая работа, включающая начальную диагностику особенностей адаптации первоклассников к школе и апробацию (с участием учителя-наставника) цикла адаптационных занятий.

В процессе работы над темой студент продемонстрировал умение делать обоснованные и достоверные умозаключения, умение анализировать и обобщать научную литературу профессиональной направленности.

В процессе написания ВКР студент в полной мере проявил такие личностные качества, как высокая работоспособность, заинтересованность, ответственность, добросовестность, аккуратность, организованность.

Необходимо подчеркнуть, что Мкртчян С. Г. умеет рационально планировать время выполнения и соблюдать порядок этапов исследовательской работы. Написание ВКР выполнялось в соответствии с графиком, студент учитывал все замечания и рекомендации руководителя работы.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Мкртчян Сатеник Генриковны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ, и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР
Должность
Кафедра
Уч. звание
Уч. степень

Бывшева Марина Валерьевна
доцент
педагогики и психологии детства
доцент кафедры педагогики и психологии детства
канд. пед. наук

Подпись 

Дата 25.05.2016

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании договора с ЗАО «Анти-Плагат» № 16 от 18.01.2016 года
«Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки
текстов «Антиплагиат»» проверена работа студента УрГПУ

МКРТЧЯН С.Г.

института/факультета Институт педагогики и психологии детства

получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 67 %

Дата **25.05.2016**

Ответственный

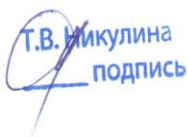
подразделения



(подпись)

Т.В.Никулина

(ФИО)



Т.В.Никулина
подпись